دراسة البلاغة العربية في ضوء النص الأدبي للناطقين بغير العربية

د . عبد الله بن أحمد العطاس

الأستاذ المشارك بمعهد اللغة العربية – جامعة أم القرى

ملخص البحث

إن دراسة مادة البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية ليست بالأمر اليسير، كما أنه ليس بالأمر العسير إذا كان مدرس هذه المادة على علم ودراية وخبرة بطريقة تدريسها لهذه الفئة خاصة إذا عرف المدرس قصور مستوى الثقافة العربية والإسلامية عند هذه الفئة التي إن قَصُرَ فهمها لهذا الجانب فسيقصر فهمها دون شك للتغلغل في فهم هذا العلم .

وإذا ما استطعنا التغلب على هذا الفهم بما يدرس لهم من مواد مساندة وبما يكتسبونه من خبرات حياتية من خلال إقامتهم ومخالطتهم لأبناء الوطن العربي وما يستمعون إليه ويقرأونه في وسائل الإعلام العربية فإن ذلك سيجعل من مادة البلاغة مادة شيقة رائعة بعد الاعتماد في ذلك على أسلوب المعلم وجعله البلاغة جزءاً لا يتجزأ من درس الأدب ومراعاته للكثير من القضايا الهامة التي ظهرت في ثنايا هذا البحث وتوصياته، وجاءت نتيجة للتجربة الميدانية والاحتكاك بهذه الفئة حين تدريسهم مادة البلاغة العربية في أربعة مستويات مختلفة بمعهد اللغة العربية التابع لجامعة أم القرى، ولا يعني ذلك أن هذا البحث كان من همه التحدث عن علم البلاغة تأريخاً وتوصيفاً بقدر ما كان تسجيلاً لملحوظات وتجارب متعددة حول دراسة البلاغة العربية في ضوء النصوص الأدبية. آملين الإفادة منها، والله من وراء القصد .

مقدمة :

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد النبي الأمي الكريم، وعلى آله وصحبه أجمعين .

أما بعد :–

فها أنا أعود بذاكرتي إلى ما قبل ثمانية عشر عاماً حيث اخترت لدراسة موضوع درجة الماجستير موضوعاً بعنوان (الشيخ حسين المرصفي ... جهوده البلاغية والنقدية) .

وكان حينها أن شرفني الله –عز وجل– بأن أكون أحد أعضاء هيئة التدريس بمعهد اللغة العربية لغير الناطقين بها، التابع لجامعة أم القرى، فارتبط موضوع رسالتي بموضوع تدريس مادة البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية حين كان المعهد – ولازال – يحوي قسمين مهمين هما : قسم تعليم اللغة العربية ومدة الدراسة فيه ثلاثة أعوام، يدرس الطالب خلالها مختلف المواد العربية والشرعية، ومدخلاً إلى علم البلاغة . أمَّا القسم الثاني فهو

قسم التخصص اللغوي والتربوي : ومدة الدراسة فيه أربعة أعوام، يحصل فيها الطالب على درجة الدبلوم الخاص أو ما يعادل البكالوريوس . وكانت البلاغة تُدرس في أربعة مستويات، كان لي نصيب وافر في تدريسها لهذه الفئة من الطلاب بجانب المواد الأدبية، ولما كانت هذه المادة تحمل بعض الصعوبات لهذه الفئة الناطقة بغير العربية على مستوى التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وتقبُل المادة والاستجابة، فكانت هذه الملحوظة في هذه الدراسة الموجزة نتيجة التجربة الميدانية والاحتكاك المتواصل بموقف الطلاب من مادة البلاغة في أثناء تدريسهم . وسجلت بعض المرئيات الخاصة بي، أرجو أن يلهمني – الله عز وجل – خلالها الصواب والتوفيق، وأن تكون نافعة لزملائي من الشباب الجدد الذين سيقتحمون عالم تدريس هذه المادة لهذه الفئة . آملين من كل ذلك الحرص والحفاظ على لغة كتاب الله الكريم، وأن كافةَ علوم العربية هي الوسيلة القادرة على تحقيق هذا الهدف النبيل .

وقد اعتمدت في خطة بحثي حول الطريقة المُثلى لتيسير درس البلاغة العربية لغير الناطقين بها على مدخل مهم يبرز أهم ما وصل إليه القدامى والمحدثون من أهمية معرفة هذا العلم، وما قد يلحق بالمرء من إهمال قد يؤدي إلى قلة معرفته بإعجاز القرآن الكريم لاسيما لفئة غير الناطقين بالعربية، ذلك أن الدراسات التي دارت حول القرآن من حيث معانيه ومشكله ونظمه وإعجازه أنتجت بداياتٍ قويةً وأصيلة لعلم البلاغة، وأثارت قضايا بلاغية عديدة حين كان علم البلاغة هو الوسيلة لمعرفة إعجاز القرآن الكريم .

ثم عرجت على الوقوف على الأثر الذي يحدثه البليغ في نفوس المتلقين وأهمية ذلك من حيث توافر الشـــروط المهمة في قدرة البليغ على التأثير سلباً أو إيجاباً . معتمداً في كل ذلك على نظرة القدامى والمعاصرين لمسألة البلاغة ودورها والاختلاف بين الفريقين في بعض الجزئيات .

ثم حاولت الوقوف على التقسيمات المعروفة لعلوم البلاغة وما تحتويه من مباحث مستشهداً في ذلك من كتاب الله الكريم والحديث الشريف، والنصوص الأدبية، ومحاولاً إتمام وجهة نظري الخاصة في هذه القضية من خلال تجربتي في تدريس هذه الفئة مثبتاً ذلك في الجانب التطبيقي الذي ركزت من خلاله على النصوص الأدبية وكيف يمكن أن تكون البلاغة جُزْءا لا ينفصل (البتة) عن النص الأدبي، ولا يعني ذلك أن هذه الدراسة الموجزة المختصرة تهدف إلى الإلمام الكامل الشامل بمباحث علوم البلاغة بقدر ما هي ملحوظات عابرة وتوصيات، أرى أنه لزاماً عليَّ طرحها إذْ تَهُمُ فئة الزملاء المخلصين الذين سيسهمون – بإذن الله – في تدريس غير الناطقين بالعربية لهذا العلم . سائلاً المولى عز وجل السداد والتوفيق، وأن يهيئ لنا من أمرنا رشداً، إنه سميع مجيب.

***

مدخل :

أهمية علم البلاغة بين القدماء والمحدثين :

قال أبو عبيد القاسم بن سلام : سمعتُ الأصمعي يقول : سمعت الخليل بن أحمد يقول : سمعت أيوب السِّـــــختياني يقول: (عامة من تزندق بالعراق لقلة علمهم بالعربية) [١].

وعلم المعاني مُفتقر افتقاراً حقيقياً إلى علم النحو وتبدو حاجة البلاغة إلى علم النحو في قول الإمام عبد القاهر في دلائل الإعجاز . ((معلوم أنْ ليس النظمُ سوى تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب من بعض والكلمُ ثلاث : اسم، وفعل، وحرف . وللتَّعَلُّقِ فيما بينها طرق معلومة [٢].

ويقول أيضاً : ((ليس النظمُ شيئاً غير توخي معاني النحو وأحكامه فيما بين معاني الكلام، ثبت من ذلك أن طالب دليل الإعجاز من نظم القرآن إذا هو لم يطلبه في معاني النحو وأحكامه ووجوهه وفروقه، ولم يعلم أنها معدنهُ وَمَعَانُهُ وموضعـــهُ ومكانهُ، وأنه لا مُســـــتنبط له سواها، وأنْ لا وجه لِطَلَبِهِ فيما عداها)) [٣].

ويقول الجاحظ : ((أما أنا فلم أر قط أمثل طريقةً في البلاغة من الكُتَّاب، فإنهم قد التمسوا من الألفاظ مالم يكن متوعراً وحشياً ولا ساقطاً سوقياً)) [٤].

وقد عرَّف المبرِّد البلاغة بأنها : ((إحاطة القول بالمعنى، واختيار الكلام، وحُسن النظم، حتى تكون الكلمة مقاربةً أختها ومعاضدةً شكلها، وأن يُقرَّب بها البعيد، ويُحذف منها الفضولُ)) [٥].

وقال ابن جنّي في الخصائص : ((إن أكثر من ضل من أهل الشريعة عن القصد فيها، وحاد عن الطريقة المُثلى إليها فإنما استهواه واستخف حلمه ضعفه في هذه اللغة الكريمة الشريفة التي خُوطب الكافة بها)) [٦].

ويقول أبو هلال العسكري : ((وقد عَلِمْنا أن الإنسان إذا أغفل علم البلاغة، وأخل بمعرفة الفصاحة لم يقع علمه بإعجاز القرآن من جهة ما خصَّه الله به من حُسن التأليف وبراعة التركيب)) [٧].

وعرَّفها السيد محمد رشيد رضا بقوله : ((البلاغة أن يبلغ المتكلم ما يريد من نفس المخاطب بإصابة مواقع الاقتناع من العقل والتأثير من القلب)) [٨].

وعرَّفها الدكتور عز الدين إسماعيل : ((بأنها استلابُ المرسَلِ إليه من نفسه بعض الوقت والتأثير فيه بما يجعله مُستقبلاً من نوع خاص، فالشاعر يُشكل كلامه لتحقيق غايةٍ فوق غاية الإفهام، ويرى أن الشاعر يجعل كلَّ ما هو متماسك عُرضةً للتفتيت والتَّشَظِّي)) [٩].

رَحِمَ الله الإمام عبد القاهر الجرجاني وأبا يعقوب السكاكي، فالأول وضع مباحث علم البلاغة مستمداً عطاءً بلاغياً من كتب الجاحظ وكتاب سيبويه . الأول في الأساليب والثاني في بناء التراكيب، والثاني قَعَّدَ قواعده وَمَازَ علم البيان من علم المعاني .

ثم جاء ابن المعتز فجمع من علم البديع سبعةً وعشرين نوعاً، وتعرف قدامةُ بن جعفرٍ على عشرين نوعاً اتفق مع ابن المعتز في سبعة منها، ثم تابع عُشَّاق البديع التنقيب عن ألوانه حتى بلغت الأنواع في خزانة الأدب لابن حجة الحموي اثنين وأربعين ومائة نوع.

وقد لمستُ خلال تدريسي مادة البلاغة بقسمي تعليم اللغة العربية والتخصص اللغوي التربوي كما ذكرتُ سابقاً صعوبة تدريس هذا العلم للناطقين بغير العربية على مستوى التذَّكُّر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم وتَقَبُّلِ المادة والاستجابة .

وقد جاءت هذه الملحوظات نتيجة التجربة الميدانية والاحتكاك المتواصل بموقف الطلاب من مادة البلاغة في أثناء تدريسهم . مع اقتناعي بما يتركه علم البلاغة من تأثير في نفوسهم إذا أحسن المدرس عرض مادته بأسلوب جذاب يخاطب العقول ويتغلغل إلى النفوس.

أثر البلاغة والبليغ :

البليغ يؤثر فيمن يستمع إليه فيُرغبه فيما رغب فيه ويُنفرّه مما ينفر منه ويُمتعهُ بما استمتع به من مشاعر، ويقنعه بما اقتنع به من أفكار، وقد نجحت بلاغة القرآن في تحويل المشركين والكافرين من عقائد فاسدة إلى عقيدة التوحيد وفي تغيير عاداتهم الجاهلية واستبدلت بها شريعة الحنيفية السمحاء التي ليلها كنهارها لا يزيغ عنها إلا هالكٌ، فعن عكرمة عن ابن عباسٍ – رضي الله عنهما – قال جاء أعرابي إلى النبي فجعل يتكلم بكلام، فقال رسول الله ﷺ: ((إن من البيان سحراً وإن من الشعر حكماً)) (١٠).

وقد يأخذ المعاصرون على تراثنا البلاغي أن العناية فيه مركزةٌ على الجملة الخبرية والجمل الإنشائية دون العناية بالنص الأدبي كاملاً، أي دون أن يُعنوا بالشمول والإحاطة في دراسة النص الأدبي، ويعللون ذلك بأن الشعراء والنقاد القُدامى لم يعرفوا الوحدة العضوية والفنية (١١)، إذْ كان البيتُ وحدة القصيدة . كما عللوه بأن البلاغة نشأت في أحضان الدراسات التي تدور حول إعجاز القرآن الكريم، وكانت تلك الدراسات تتناول الجمل القرآنية وهذا الذي يدعون إليه نبه إليه ابن طباطبا فقال : ينبغي أن يُنظَرَ إلى النص كله كأنه فكرةٌ واحدةٌ وصورةٌ فنيةٌ كاملةٌ .

وهذا افتئاتٌ على البلاغة التي أدَّت دورها كاملاً غير منقوص في خدمة القرآن وحراسته، على أن البلاغة لم تهمل الفهم الكلي للنصوص؛ فكتب التفسير حافلة بالربط بين الآيات، بل بين السور، تستعين بنص على فهم نص، حتى إنها لتنظر إلى الكلمة في جملتها، والجملة في آيتها، والآية في ضوء سابقها ولاحقها وسياقها، وسبب نزولها ومعناها وموضوعها، حتى كأنَّ القرآن كله سورة واحدة .

كل ما نرجوه حقاً للبلاغة أن ترتبط بالأدب في أجناسه العديدة وفي مستوياته الرفيعة من قصة ومقالة

ومسرحية ووصف ورسالة ومناظرة ومحاضرة وخاطرة وأن تتخلص مما ألَّمَّ بها عبر مسيرتها من فلسفة أو منطق أو تحجر وجمود أو أمثلة مسكوكة متهرئة، كما نرجو لها أن تفيد من معطيات العلوم بالقدر الذي يحقق لها هدفها كعلم النفس وعلم الجمال والدراسات الاجتماعية والإنسانية وعلم اللغة بفروعه العديدة .

ولاشك في أن النظرات النقدية الجزئية التي أسفرت عنها أسواق العرب وأنديتهم ومجتمعاتهم ومناظراتهم الشعرية كانت نواة للأصول البلاغية التي دارت حول اختيار الألفاظ والمعاني والصور الشعرية والمطابقة بين الكلام ومقتضى الحال والتحذير من التعقيد والمعاظلة .

وحين نزل القرآن على رسول الله ﷺ وازن العرب بين أسلوب القرآن وبين غيره من الأساليب من حيث اللفظ والمعنى وطرائق التعبير فوجدوا فيه أمثلةً لأعلى الأصول البلاغية .

كما أن الدراساتِ التي دارت حول القرآن من حيث معانيه ومُشْكِلُهُ ونَظْمُهُ وإعجازهُ أنتجت بداياتٍ قويةً أصيلةً لعلم البلاغة، وأثارت قضايا بلاغية عديدة، إذْ كان علم البلاغة هو الوسيلة لمعرفة إعجاز القرآن الكريم .

وقد أسهمت مجالسُ الخلفاءِ والولاةِ وما كان يدور في المساجد الإسلامية بين العلماء في فروع المعرفة المختلفة في توفير نظـــــراتٍ نقديةٍ من استحسانٍ أو استهجانٍ مبنيين على التعليلات وثيقة الصلة بالذوق العربي، أسهمت في إشاعة فكرٍ عربيٍ منبثقٍ عن ذوقٍ بلاغيٍ .

وكان لظهورِ طبقة الكُتاب – وأعني بهم كُتَّابَ الرسائلِ الذين استوعبوا الثقافة العربية والإسلامية وافتنوا في طرائق تعبيرهم– أثرٌ بالغٌ في تلمس المهارات التي تسمو بكتاباتهم، ولعل خير دليل على ذلك كتابُ أدبِ الكاتبِ لابن قتيبة الذي قدَّم فيه معايير قياسيةً لمن يريد الانضواء تحت لواءِ هذه الطائفة.

ثم حدد رجالُ الفرق المهارات التي لابد أن تتوافر فيمن يتصدى للمناظرة والخطابة ... فجاءت على النحو التالي :–

اختيار الألفاظ وتصحيح المعاني ووضوحها ووفرتها، وحسن التقسيم يتحاشي الألفاظ المشتركة، والملاءمة بين كلامه وبين مستمعيه وأن يتجنب (الغموض) ولايستخدمُ حُوشيَّ الألفاظ كما ينبغي أن يحرصُ على ترابطِ المعاني ويجعل لكلِّ مقامٍ مقالا، ويُحْسِنُ النظم ويؤخرُ ما يؤدي تأخيرهُ إلى البلاغة، ويَحْذَرُ التعقيدَ ويختارُ شريفَ الألفاظِ لشريف المعاني، وَيقتدرُ على أن يُفهمَ معاني الخاصة للعامة.

ثم كان الجدلُ للدفاع عن العقيدة عاملاً قوياً في التوجُّهِ نحو فن البلاغة، لأن فهم القرآن وما يتضمنه من فنون البلاغة هو الأداة التي يستطيعُ المجادلُ بها إفحامَ خَصْمِه .

وقد انبثق عن ذلك دراساتٌ حول التوعُّر والتعقيد ومناسبة اللفظ للمعنى وموافقة الكلام للمقام، واطمئنان الكلمة في موضعها وأقدار المعاني، وأحوال المستمعين ورشاقة الألفاظ .

وقد أحس الفقهاء حاجتهمُ الماسةَ إلى النظر في أساليب القرآن البيانية والتمكنِ في طرائق التعبير والدلالة، فاتجهوا إلى البلاغة يُفردون لها في كتب أصول فقههم فُصولاً خاصةً حتى إنَّ بعضهم تَوسَّعَ في البحوث البلاغية، واشترط الإلمام بعلوم البلاغة لأنها تعينهم على النهوض ببحوثهم الفقهية والأصولية، وقد كان لبعض اللغويين جهودٌ في البلاغة كالمبرد المتوفَّى سنة ٢٨٥هـــ في كتابه الكامل : ((فقد ذكر أن من الكتابة ما هو للتعمية والتغطية، ومنها ما هو للتفخيم والتعظيم، ومنها ما هو للبُعد عن اللفظ الخسيس المفحِشِ يستبدلُ به ما يدُّل على معناه من لفظٍ مهذبٍ سامٍ)) .

وقسم التشبيه إلى تشبيه مُفرط وتشبيه مصيبٍ ... وتشبيه مقارب وتشبيهٍ مَعيبٍ بعيدٍ ... وَعَرَضَ للاستعارة في الحرف في مثل (فلان عليه دينٌ)، وتناول المجاز العقليَّ في قولهم (فلان أكل عليه الدهر وشرب) أي أكل هو دهراً طويلاً ... وشرب دَهْراً طويلاً .

وقد قال الكنديُّ للمبرد : إني أجدُ في كـــــلام العـــرب حَشوا، يقولون عبد الله قائمٌ – وإن عبدَ اللهِ قائمٌ – وإن عبدَ الله لقائمٌ . والمعنى واحدٌ فَرَدَّ عليه المبرِّدُ قائلاً : بل المعاني مختلفةٌ، فعبدُ اللهِ قائمٌ إخبار عن قيامه – وإنَّ عبدَاللهِ قائمٌ جوابٌ عن سؤالِ سائلٍ – وإنَّ عبدَاللهِ لقائمٌ جوابٌ عن إنكارِ مُنْكِرٍ .

من هنا فقد لاحظنا أهمية اختيار الألفاظ بالنسبة للدارسين من غير الناطقين بالعربية وكيف يمكن لهذه الفئة استخدام اللفظة استخداماً صحيحاً في موقعه من غير تقديم أو تأخير، لذا فإننا نتحدث عن اللفظة المناسبة لتحقيق هذا الهدف .

كيف يتغلب طالب العربية من غير الناطقين بها على مشكلة اختيار الألفاظ؟

تبدأ البلاغة بالبراعة في اختيار الألفاظ، فلابد أن يكون تأليف اللفظة من حروف متباعدة المخارج، وألا تكون اللفظة متوعرة وحشية، ولابد أن تكون جارية على العرف الصرفي المألوف، وأن تكون معتدلة أي ليست ذات حروف كثيرة، سهلة على اللسان في النطق، خفيفة على الأذن في السمع .

يقول الجاحظ : ((... وكذلك حروفُ الكلام وأجزاء البيت من الشعر تراها متفقة مُلْساً، لينةَ المعاطف سهلةً . وتراها (أي أحياناً) مختلفة متباينة ومتنافرةً مستكرهة، تشقُّ على اللسان وتُكدُّهُ، والأخرى تراها سهلة لينة ورطبة مواتية، سلسلة النظام خفيفة على اللسان، حتى كأن البيت بأسره كلمةٌ واحدةٌ، وحتى كأن الكلمة بأسرها حرفٌ واحدٌ)) (١٢).

ومعلوم أن اختيار اللفظة بداية البناء الفني فكيف يتغلب طالب العربية من الناطقين بغيرها على تلك الصعوبة ؟ أرى أن ذلك يتم بعدة عوامل :

أولها : ما تعطيه لهم مادة الصوتيات من حيث مخارج الحروف في تقاربها وتباعدها ومن حيث صفات الحروف

من جهر وهمس، وشدة ورخاوة، واستعلاء واستثقال وإطباق ... الخ .

ثانيها : قوائم المفردات الشائعة التي تتحكم في المفردات المُقدمة لهم من حيث الشيوع والفصاحة والوضوح والتكامل والاقتصـــاد والحاجة الماسة إلى الكلمة (١٣) .

ثالثها :ما يُقدم لهم من مهارات الاستماع في المختبر اللُّغوي خلال التدريبات التي يقدمها لهم خريجو معهد الخرطوم الدولي مركزين على وضوح النطق وتكوين القدرة على الانتباه وإيصال الدارسين إلى مرحلة الانطباع الطبيعي في الكلام والاستماع، أي إلى الفهم مع سرعة المتكلم في الحديث (١٤).

رابعها : ما يُقدم للدارسين في مادة التجويد والأداء وما يُكلفون بحفظه من القرآن الكريم في المستويات المتعددة، فللتجويد مدخلٌ كمدخل مادة الصوتيات التي سبقت الإشارة إليها، ولحفظ القرآن تأثير في تربية الذوق في اختيار الألفاظ وإيثار لفظة على أخرى لمغزىً بلاغي .

كيف ينأى دارس العربية من الناطقين بغيرها عن التعقيد اللفظي ؟

صعوبة رَصْف المباني ونظم الألفاظ وتركيب بعضها مع بعض يعاني منها دارس اللغة العربية من غير الناطقين بها، فترى الدارس يقول : النحو عن الحصة مدرس غائب، وقس على ذلك في عالم طلاب المعهد الكثير من هذا، فكيف والبلاغة تطلب منه أن ينأى عن التعقيد اللفظي.

إن العاصم له من ذلك أن يعلَّم الرتبة المحفوظة والرتبة غير المحفوظة(*)، وأن تُدرس له فكرة افتقار بعض الألفاظ إلى بعض والاختصاص والنظام، أي التلازم وخير ما يعينه في ذلك الدرس النحوي الجاد (١٥). وإذا كان الفرزدق قد وقع في التعقيد اللفظي في قوله : وما مثله في الناس إلا مملكا... وكذلك المتنبي في قوله جفخت وهم لا يجفخون بها بِهِمْ. فما بالك بدارس العربية من غير الناطقين بهـــــا. ذلك أمر لا يعصم الدارس منه إلا أن يفقه قضايا الرتبة والافتقار والاختصاص والتضام، وأصل التركيب حتى يضع كلَّ مبنىً في مكانه الصحيح.

ما المستوى النحوي الذي يساعد الأعجمي على فهم علم المعاني ؟

إن من الصعوبات التي تعترض – حتى الدار س العـــربي – أن علم المعاني لا سبيل إلى فهمه ووضْع تراكيبه على مقتضيات الأحوال إلا بالسيطرة على علم النحو، يقول الإمام عبد القاهر : « واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الموضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نُهجت فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم التي رسمت لك، فلا تخل بشيء منها ...، هذا هو السبيل، فلست بواجد شيئاً يرجع صوابه إن كان صواباً، وخطؤه إن كان خطأ، ويدخل تحت هذا الاسم إلا وهو معنىً من معاني النحو قد أصيب به موضعه وَوُضِعَ في حقه، أو عُومل بخلاف هذه المعاملة فأزيل عن موضعه، واستُعمل في غير ما ينبغي له » (١٦).

ولكي نساعد الأعجمي في مجال علم المعاني يجب أن نقتصر في تعليم النحو على تعليم الجمل والتراكيب التي تخدم علم المعاني فنبتـــعد عما فيه شـــذوذ أو ترخص أو ضرورة أو ندرة وعن الخلافات المذهبية في النحو وعن اللهجات المخالفة لما عليه الجمهور .

تربية الذوق لدى هذه النوعية من الدارسين

لا يفتقر دارس البلاغة من الناطقين بالعربية لكي يتكون لديه ذوق بلاغي إلا إلى عنصرين أساسيين، الأول الاطلاع المستوعب على النصوص الأدبية الرفيعة ممثلةً في القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والنثر البليغين على توالي العصور مع تبين الأسرار البلاغية فيها والثاني حفظ قدر كاف من ذلك التراث بعد الوقوف على مقتضيات الأحوال التي انبثق عنها الشعر والنثر الفني العربيان . على أن يكون لدى الدارس استعداد وموهبة وقدرة وإحساس بالجمال وذلك شيء يهبه الله لمن يشاء .

أما دارس البلاغة من الناطقين بغير العربية فله مشكلة أخرى خاصة به وهي مشكلة جهله بالثقافة العربية. ذلك أنَّ أيةَ محاولة لفهم النص الأدبي وإدراك بلاغته دون وقوف على الثقافة العربية الإسلامية محاولة فاشلة، ولعلَّ ما يقدَّم للدارس من مواد إسلامية عربية كالفقه والتفسير والحديث والسيرة النبوية وموضوعات القراءة ذات المضمون الثقافي الإسلامي في قسمي تعليم اللغة العربية وقسم التخصص اللغوي والتربوي يحقق جانباً من ذلك . ولكنْ لابد من الحياة في بيئة إسلامية وزيارات لمراكز ثقافية إسلامية واستماع لأجهزة إعلام عربية إسلامية، وقراءة صحف ومجلات وشيء من دوائر المعارف الإسلامية، كما أن القيم والعادات والتقاليد ونظم الحياة مكملة لهذا الجانب فلابد فيها من الحياة في بلد عربي ولكي أضرب مثلاً على خطورة الجهل بالثقافة وتأثيرها على الفهم للنص المدرَّس في البلاغة . أضرب أمثلة موجزة، من ذلك : قول الشاعر :-

لا تعجبوا مِنْ بِلَى غِلالته *** قَد زرَّ أزرارهُ على القمر

إذَا لم تدرس لغير العربي مفهوم أن العربَ كانت تعتقد أن القمر يبلى الثياب كيف يُفهم البيت ؟

ومِنْ ذلك قول الخنْساءِ :

طويل النجاد رفيع العماد *** سادَ عشيرته أمْرَدَا

وقول عمرو بن كلثوم :

وَنَشربُ إن وردنا الماء صَفْواً *** ويشربُ غيرنا كدرا وطينا

وقول امرئ القيس :

وبيضة خدر لا يُرام خباؤها *** تمتعت من لهوٍ بها غير مُعْجَلِ

وقول البحتري يمدح آل طلحة :

أوَمَا رَأيْتَ المجدَ أَلْقَى رحله *** في آل طلحةَ ثم لم يَتَحَوَّل

لذا يجب أن تقدم النصوص بعد أنْ يَتَضَلَّعَ الدارس من الثقافة العربية الإسلامية، ذلك أن ثقافتنا قُدمت إلى الدارسين من أبناء البلاد غير الإسلامية مشوهة من حيث مفاهيم الحرية، والمساواة، والأنظمة الاجتماعية، ووضع المرأة في المجتمع الإسلامي، حتى تَكوَّن اتجاه سلبي لدى الناطقين بغير العربية من غرب أوربا ومن الأمريكيين .

فإذا لم يُحِطْ الدارس بثقافة المجتمع الذي صدرت عنه النصوص البلاغية فلن يشعر بالتأثير البلاغي الذي فيه

ومن النصوص التي تفتقر إلى خَلفية ثقافية في فهمها قول النـــــــبي ﷺ : ((... فطوبى لامرئ نظر لنفسه، ومهد لرمسه مادام رسنُه مُرْخَى، وحبله على غاربه مُلقى)) .

تأمل رسنُهُ مرخَى، وحَبلهُ على غاربه مُلْقَى، وكذلك قول المتنبي في مدح سيف الدولة .

ضممتَ جناحيهم على القلب ضمةً *** تموت الخوافي تحتها والقوادم

فلابد لفهم هذا البيت من ثقافة عربية عامة حَول نظام الجيش من ميمنة وميسرة وقلب ومقدمة ومؤخرة ومن ثقافة حول أجنحة الطيور وريشها ووضعها ونظامها وتربيتها.

وكيف بفهم التعجيز الذي في فعل الأمر في قول الفرزدق لجرير إلا إذا أحاط الدارس بوضع عشيرتي جرير والفرزدق حينما يقول الفرزدق لجرير :

أولئك آبائي فجئني بمثلهم *** إذا جمعتنا يا جرير المجامع [١٧]

والبيتُ الذي قاله النابغة الذبياني في الاعتذار للنعمان بن المنذر وهو :–

فإنك كالليل الذي هو مدركي *** وإن خلتُ أن المنتأى عنك واسع

يتضمن : ((اتساع مملكة النعمان، وامتداد سلطانه، وأن له في جميع الآفاق مَنْ يطيع أوامره، ويردُّ عليه من هرب منه، وأن الهارب إذا أدركه سُخطه صار بحيث لا يهتدي إلى مهرب وإن كان أهدى من القطا، كما أن سلطان الليل يعم ساكن البسيطة، ويسد عليهم المسالك بحيث لا يمتاز الطول من العرض)) [١٨].

أمَّا لو قال المدرس للطالب : إن المعنى لا أجد منك مهربا، فإن الدارس لايرجع حتى بخفي حنين .

موقف طالب اللغة العربية من الناطقين بغيرها من قضية المجاز

إن الرحلة الطويلة التي يمر بها كل من اللفظ والجملة والتركيب من الدلالة الوضعية (الحقيقية) إلى الدلالة المجازية تُعيي العربي المتخصص في علوم اللغة العربية، فما بالنا بموقف الأعجمي حين يدرس البلاغة ويستطرقُ في دراسته إلى المجاز !.

إنه يفتقر افتقاراً شديداً إلى التمكن من المعجم العربي ليعرف أصل الوضع، ثم يتابع تطور الدلالة، ثم يَفقه

فكرتَيْ العلاقة بين المعنى الأصلي والمعنى المجازي، والقرينة الدالة على المعنى المجازي المقصود، بل إنه – أحيانا– يفتقر افتقاراً شديداً إلى الوقوف على حال المتكلم والسامع والملابسات الاجتماعية والنفسية والتاريخية التي أحاطت بالكلام الذي فيه المجاز . فالخيال المسرف يشكل صعوبة أمام هذه النوعية من الدارسين، ومن أمثلة ذلك قول المتنبي في مدح سيف الدولة :

وقفتَ وما في الموت شك لواقف *** كأنك في جفن الردى وهو نائم(١٩)

فأكثر الأماكن أمناً أن يكون سيف الدولة في جفن الموت، والفهم المتوقف على ميثولوجيا شعبية من العوائق التي تحول دون فهم الأعاجم للمغزى البلاغي كقول الشاعر :

إني وقتلى سُليكا ثم أعقله *** كالثور يضرب لما عافت البقر

فضرب الثور الذكر يطرد الجن من فوق ظهره فيذهب الخوف عن الإناث من البقر التي ترى الجن فوق ظهر ذكر الثيران فتخاف فلا تشرب الماء (٢٠).

ومما ينبغي التنبيه إليه أن الكاتب أو الشاعر إنما يلجأ كل منهما إلى المجاز – لا لذات المجاز– بل ليدل على أفكار جديدة، فحين يدعو الشاعرُ الشيخوخة (الغصن الذابل) يثير فينا فكرة جديدةً بهذه المقارنة وبما يدل عليه من وجه الشبه، ويكسب الكلام وُضوحاً وسموا وجاذبية لا يُكسبه إياها شيءٌ آخر، وقد يوحي الإنسان بالحقيقة عن طريق الخيال .

ومن الأخيلة التي يدق مسلكها فتستحضر المعنى أمام العيون فتعيها القلوب قول ابن الرومي :

بذل الوعد للأخلاء سمحا *** وأبى بعد ذاك بذل العطاء

فغدا كالخلاف يورقُ للعيـ *** ـون ويأبى الإثمار كل الإباء

ومن الخيال البارع قول الحسن بن هانئ :–

كِبْرُ حَظّي منها إذا هي دارت *** أن أراها وأن أَشُمَّ النسيما

فكأني بما أُزَيِّنُ منها *** قَعَدِيٌ يُزَيّنُ التحكيما

لم يطق حمله السلاح إلى الحر *** ب فأوصى المطيق ألا يقيما(٢١)(*)

رأي ابن جني في التشبيه

أكد أبو الفتح بن جني أن العربَ شغلت بألفاظها من أجل معانيها، وأبانَ أن الذين انحرف بهم الزمانُ والضلالُ شُغلوا بألفاظهم عن معانيهم، فجوهر التشبيه هو الخوض في المعاني وتحليلها ودراستها، وما بقي من مباحثه فهو وسائل إلى ذلك الجوهر، وكلما زدت المعنى نظراً زادك عطاء واتسع فهمك المهم ألا تترك التشبيه إلا

إذا استنبطت من صوره معاني ودلالات[٢٢] ... الخ.

وما المجازُ إلا قيامُ المشبه مقام المشبه به في الاستعارة المكنية أو قيام المشبه به مقام المشبه، في الاستعارة التصريحية.

موقف دارس اللغة العربية من غير الناطقين بها من قضية المقامات (الأحوال)

المقامات (وتسمى الأحوال) أمور تستدعي من المتكلم البليغ أن يورد كلامه على صورة خاصة ووضع معين يقتضيهما المقام، وهذه المقامات قد تكون واقعية قائمة بالمخاطب وقد تكون تنزيلية، وسواء أكانت هذه أم تلك هي من الكثرة بحيث لايمكن تقديم حصر لها أو توفير مسردٍ أو ثَبتٍ يحيط بها، ولذا فإن قصارى جهدنا فيها أن نقدم لطالب العربية من الناطقين بغيرها أمثلة عديدة متنوعة تمثل تلك الظاهرة ؛ ذلك أنَّ النصوص الأدبية التي ظهرت إلى الوجود والتي سيتم إبداعها في المستقبل بنيت علىمقامات تتعددُ بتعدُّد المبدعين، وعلى هذا فإننا مسؤولون عن أن نقدم للدارس قدراً من المقامات مع ما تقتضيه تلك المقامات من إيراد الكلام على وضع خاص، فمقام الشوق يقتضي كلاماً لينَ الأعطاف (راجع سينية أحمد شوقي) .

ومقام المدح يقتضي الإطناب (راجع قصيدة المتنبي)

على قدر أهل العزم تأتي العزائم * وتأتي على قدر الكرام المكارم**

ومقام الحزن يقتضي كلاماً باكياً كقوله تعالى على لسان مريم :

﴿ قَالَتْ رَبِّ إِنِّي وَضَعْتُهَآ أُنثَىٰ وَٱللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا وَضَعَتْ وَلَيْسَ ٱلذَّكَرُ كَٱلْأُنثَىٰ وَإِنِّي سَمَّيْتُهَا مَرْيَمَ وَإِنِّيٓ أُعِيذُهَا بِكَ وَذُرِّيَّتَهَا مِنَ ٱلشَّيْطَٰنِ ٱلرَّجِيمِ ﴾ [٢٣]

والإنكار الشديد حال يقتضي التوكيد كقوله تعالى :

﴿ ... رَبُّنَا يَعْلَمُ إِنَّآ إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ [٢٤]﴾.

***

الجانب التطبيقي :

نموذج لدروس بلاغة روعي فيها ما سبق من توجيهات من خلال نصوص أدبية.

التمهيد :

ألقى حافظ إبراهيم[*] قصيدته التالية في حفل أُقيم بمدينة بورسعيد لإعانة مدرسة البنات بها سنة ١٩١٠م، ومن أبيات تلك القصيدة :

الأم مدرسة إذا أعددتَها * أَعددتَ شَعباً طيب الأعراق**

وقد أشاد الشاعر حافظ إبراهيم في قصيدته تلك بالأخــلاق العظيمة التي نادت بها الأديـــــان ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ ، وجاهـــد من أجلها المربون، وتغنى بها الشعراء فها هو أحمد شوقي يقول :

فإنما الأمم الأخلاق ما بقيت *** فَإنْ هُمُ ذهبت أخلاقهم ذهبوا

***

الوحدة الأولى :

الأخلاق الكريمة سبب السعادة

إني لتُطربني الخلالُ كريمـــةً *** طَرَبَ الغريب بأوبـــــة وتَلاقـــي

وتهزني ذكرى المروءة والندى *** بين الشمائل هزَّة المشتـــــــاقِ

فإذا رُزقت خليقةً مــحمودةً *** فقد اصطفاك مقـســــمُ الأرزاقِ

معاني المفردات :

تطربني : تسرني

الخلال : الصفات

كريمةً : عظيمةً = فاضلة

أوبة : عودة ورجوع إلى الوطن

التلاقي : لقاء الأهل والأحباب

تهزني : تؤثر في شعوري

المروءة : صفة جامعة لمكارم الأخلاق

الندى : الكرم

خليقةً : خُلُقاً

اصطفاك : اختارك

مقسم الأرزاق : الله جل جلاله

الشرح :

١– شبه سعادته بالخلال الكريمة بسعادة غريب رجع إلى أهله ووطنه وأحبابه.

٢– شبه انتشاءه للمروءة والكرم بهزة المشتاق المتيم تهفو نفسه إلى أحبابه.

٣– وفي هذا البيت كناية عن إيثار الله لأهل الأخلاق إذ خصهم بالخلق العظيم .

الوحدة الثانية :

لاقيمة للعلم والمال بدون أخلاق كريمة

فالناس هذا حظه مـــالٌ وذا * علمٌ وذاك مكارمُ الأخلاقِ**

فالمالُ إن لم تدخرهُ محـــصَّناً * بالعلمِ كان نهاية الإمْـــلاقِ**

والعلم إن لم تكتنفه شمائـــــل * تعليه كان مطية الإخـــفــــاق**

لاتحسبن العلم ينفع وحــــده * مالم يُتَوَّجْ ربه بِخَـــــــــــلاقِ**

معاني المفردات :

حظه: نصيبه

ذا : ذا اسم يُشَارُ به إلى المذكر، فإذا خاطبت جئت بالكاف فقلت (ذاك). (٢٥)

مكارم : محاسن

تدخره : توفره

محصناً : محفوظاً

نهاية : غاية

الإملاق : الفقر الشديد

تكتنفه : تصونه

تعليبه : تبعدُ به عن الشر

مطية : وسيلة

الإخفاق : الفشل

لاتحسبن : لا تَظُنَّنَّ

يتوج : يتحلى بالأخلاق الفاضلة

ربه : صاحب الخلق

خلاق : أخلاق تُوجه العلم في طريق الخير

الشـــرح :

فالناس هذا ..

لكل إنسان في هذه الدنيا حظ فمن الناس من رُزق المال، ومنهم من رُزق العلم، ومنهم من رُزق الأخلاق .

والمال إن لم تدخره ..... الخ

لاقيمة للمال إن لم يكن محصناً بالعلم ينميه ويوجهه إلى ما فيه خير البشرية انتهى بصاحبه إلى الفقر .

والعلم إن لم تكتنفه .. الخ

العلم إن لم تَصُنْهُ الأخلاق الكريمة كان وسيلة إلى الشر .

لاتحسبن العلم ينفع وحده .. الخ

لا تظنَّنَّ أن العلم وحده بدون أخلاق كريمة يفيد المجتمع أو الفرد، فالعلم بدون خلق يصير وسيلة دمار للأمم والشعوب .

التذوق البلاغي

إني لتطربني الخلال كريمة *** طربَ الغريب بأوبة وتلاقي

إن واللام تؤكدان مفهوم البشاشة والطرب لرؤية ذوي الأخلاق الكريمة.

وقد جعل الشاعر سعادته بالأخلاق العظيمة كسعادة الغريب الذي آب إلى وطنه وسَعِدَ بأهله وأحبابه .

وتهزني ذكرى المروءة والندى *** بين الشمائل هزة المشتاق

صور الشاعر ما يحس به من ارتياح وأمن ونجاح عند سماع سِيَرِ الكرام ذوي المروءة بإحساس المشتاق إذا سمع الحديث عن أحبابه.

فإذا رزقت خليقة محمودة *** فقد اصفاك مقسم الأرزاق

في هذا البيت تبدو الأخلاق الكريمة رزقاً وفيراً مُنح لمن اختاره الله واصطفاه من خَلْقه .

فالناس هذا حظه .. الخ

في هذا البيت حُسن تقسيم لحظوظ البشر في الحياة، وقد استوفى أصول الحظوظ، وهذا من المحسنات البديعية إذْ ذكر متعدداً ثم أضاف ما لكل إليه على التعيين.

والمال إن لم تدخرهُ محصناً .. الخ

في هذا البيت تصوير للعلم بصورة الحصن الذي يحفظ المال من عوادي الزمن .

والعلم إن لم تكتنفه شمائل *** تعليه كان مطية الإخفاق

في قوله تكتنفه شمائل تجسيد لكل من العلم والأخلاق وكأن الشمائل أي الأخلاق سور يحيط بالعلم فيمنعه من أن يهبط فيصير مطية إلى الفشل، وقد أظهر الشاعر العلم غير الملتزم بالأخلاق بالمطية التي تنتهي براكبها إلى الضلال .

لا تحسبن العلم ينفع وحده *** مالم يتوَّج ربُّه بخلاقِ

النهي هنا للنصح والإرشاد، ونلحظ في الشطر الثاني أن الشاعر قد صور العلم تاجاً يتحلى به العالم، فهو له كالتيجان على مفارق الملوك .

المناقشة :

١- بم شبه الشاعر طربه للأخلاق الكريمة ؟

٢- كيف صَوَّرَ الشاعر أثر الحديث عن الأخلاق الكريمة عليه ؟

٣- من إنعام الله على العبد وإيثاره إياه أن يرزقه حُسن الخلق، ما البيت الذي يدل على هذا المعنى؟

٤- في القصيدة حُسْنُ تقسيم، اكتب البيت المشتمل عليه ؟

٥- وضح حسن اختيار الألفاظ في قول الشاعر : تدخر - محصناً - نهاية - إملاق، بِمَ يُوحِي قَولهُ: تدخره، ومحصَّناً ؟

٦- تَلْحَظُ توفيقاً في التعبير والتصوير في البيت السادس وضح ذلك .

٧- يعتبر البيت السابع نصحاً وإرشاداً، اشرح البيت شرحاً أدبياً يكشف عما فيه من النصح والإرشاد .

٨- اذكر خُلُقَين كَرِيمَين لم يتناولهما الشاعر ؟

٩- من علامة حب الله للعبد أن يَمُنَّ عليه بعظيم الأخلاق، ما البيت الدال على هذا المعنى ؟

١٠- وازن بين التركيبين الآتيين :

أ- مالم يتصف ربه بخلاقِ

مالم يُتَوج ربه بخلاقِ

ب- لا تحسبنَّ

لا تحسب.

***

مثال لدرس ثان

تمهيد للدرس :

يطلب المدرس من قسم الوسائل التعليمية بالمعهد أن يُعدَ له صورة تمثل الشتاء بالألوان الطبيعية، بحيث يبدو فيها أشجار تعرت من الأوراق ، وسماء تلبدت بالغيوم، ومطرٍ يهطل وناس تحتمي بالمظلات من المطر وأسرة تجمعت حول المدفأة.[٢٦].

ويناقشهم في محتويات هذه الصورة، لكي يستحضروا ؛ أي الدارسون مظاهر الشتاء، ويعتبر هذا تمهيدا لتدريس نص أبي القاسم الشابي المعنون له بالشتاء.

عرض النص

١ ـــ السحب تمشي في الفضاء الرحب عابسة الجباه
والرعـــد يقصـــف كالأســـود تضـــج في أفـــق الفـــلاه
والريح تعصف كالذئاب عوت لتفترس الشياه
والشـــمس في وســـط النـــهار تحجبـــت مثـــل الفتـــاه
أنا لا أحب سوى الربيع فإنه رمز الحياة

٢ ـــ قراءة نموذجية من الأستاذ تصور المعنى عن طريق الإلقاء الجذاب والصوت المعبر واللفـظ الواضـح والتنغيم الذي يتلاءم مع المعاني .

٣ ـــ يقرأ التلاميذ حتى تختفي الأخطاء من ألسنتهم تماما .

٤ ـــ يركز على الفعل المضارع تمشي وما فيه من ظاهرة الاستعارة، وكذلك على عابسة الجباه وما في هـذا العبوس من دلالة على الحزن والاكتئاب لأنها رأت الأزهار قد تعرت من الأوراق، والزهور قـد ماتـت علـى الأغصان، والطيور قد هجرت الأعشاش .

ثم يناقشهم الاستعارة في عابسة الجباه وما يَنْبَني عليها من كناية فيما بعد .

ثم يسأل ماذا يحدث للطفل بعد أن يشتد به الحزن ؟ إنه يبكي .

ثم يسأل الدارسين، وكيف تبكي الغيوم ؟ إنها تمطر فالمطر دموعها، هل الغيوم تبكي على الحقيقة ؟

جـ ـــ إن هذا التعبير مجاز ، وهل السحب تمشي حقا حقيقة، إنه تعبير يشير إلى تشبيه تحول إلى استعارة. إنها سحب تشبه مجموعة من النساء تسير حزينة باكية .

ثم يسأل بم شبه الشاعر صوت الرعد ؟ ولم جعل صوت الأسود في فلاة ؟ بل في أفق الفلاة، وهل ذلك مـن مكملات التشبيه ؟

حذف من هذا التشبيه ركنٌ، فحدده ، ما الذي بقي من أركان التشبيه ؟ وضح التشبيه الـذي في البيـت الثالث على هدي مما تعلمته في البيت الثاني وفى البيت الرابع صورة بلاغية مركبة فوضح مكوناتها. وبـين الأداة المستخدمة في التشبيه في البيت الرابع .

وللدكتور عبد المنعم سيد عبد العال تصور معين في تدريس البلاغة ولكنه لم يطبقه ، ويتلخص هذا التصـور فيما يلي :

١– اختيار النص الأدبي .
٢– قراءته قراءة معبرة، وذلك بواسطة أستاذ المادة .
٣– أن يقرأ الدارسون حتى يجيدوا الأداء .
٤– مناقشة الدارسين في معاني المفردات والمعاني الإجمالية للأبيات حتى يفهموها حق الفهم .

٥- يلفت الأستاذ نظر الدارسين إلى الألفاظ والتراكيب المستعملة في غير ما وضعت له، [ويسميها الألفاظ المجازية]، وما أدى إليه استخدامها من جمال العبارة مبيناً لهم أن هذا الجمال في التعبير ما كان ليتحقق لو استخدمنا الألفاظ في معانيها الحقيقية.

٦- يوزن الأستاذ بين أسلوب الحقيقة، وأسلوب المجاز، ويناقش الدارسين،حتى يطمئن إلى أنهم قد لمسوا بأنفسهم روعة العبارة وتذوقوا جمالها[٢٧].

وقد طبقت هذا التصور في باب الاستعارة في قوله تعالى: ﴿إنا لما طغى الماء حملناكم في الجارية﴾ مع إدخال المناقشة التالية :

س١ : ما معنى الطغيان ؟ جـ ١ : الظلم .

س٢ : هل يصح إسناد الظلم إلى الماء ؟ جـ٢ : لا يصح .

س٣ : ما الذي يصح أن بسند إلى الماء ؟ ج٣ : الزيادة .

س٤ : أي التركيبين أقوى تعبيراً وأداء ؟

إنا لما زاد الماء حملناكم في الجارية ؟

إنا لما طغى الماء حملناكم في الجارية ؟

جـ التعبير الأقوى هو تعبير الآية .

ثم انتقل إلى إجراء الاستعارة بالطريقة الآية : في هذه الآية تشبيه زيادة الماء بالطغيان بجامع مجاوزة الحد في كل ، ثم استعارة الطغيان للزيادة، بعد تناسى التشبيه وادعاء أن المشبه فرد بين أفراد المشبه به، وداخل تحت جنسه مبالغة، ثم اشتق من الطغيان بمعنى الزيادة طغى، بمعنى زاد، والقرية المانعة من إرادة الطغيان الحقيقي هو أن الظلم لا يصح إسناده إلى الماء .

وللدكتور أحمد مدكور تصور معين في تدريس البلاغة، ويتلخص هذا التصور في أن تكون البلاغة جزءا عمليا أصيلا من دراسة النصوص الأدبية، وذلك بأن تدرس مع الأدب على أنها مفسرة وموضحة لما فيه من جمال الفكرة وجمال الأسلوب.[٢٨]

وخلاصة ما يراه أننا لا نفرد البلاغة بكتاب، ولا بحصص معينة ولا بمنهج ذي مفردات، وإنما تعالج البلاغة عندما ترد ظاهرة بلاغية في نص أدبي، فمثلا إذا درسنا شعر المتنبي وقابلنا البيت :

فلم أر قبلي من مشى البحر نحوه ولا رجلا قامت تعانقه الأسد

نقول شبه الشاعر سيف الدولة بالبحر بجامع الكرم في كل، ثم تنوسي التشبيه، واستعير لفظ المشبه به للمشبه على طريق الاستعارة التصريحية الأصلية، وهكذا. وأرى أن البلاغة من الاتساع والعمق والثراء بحيث لا يكفى لها هذا السبيل لكي نستوعب محتواها.

مثال ثالث

قال البحتري في وصف الربيع :

أتاك الربيع الطلق يختال ضاحكا ... من الحسن حتى كاد أن يتكلما
وقد نبه النيروز في غسق الدجى ... أوائل ورد كن بالأمس نوما
يفتقها برد النــــــدى فكأنه ... يبث حديثا كان قبل مكتما

تتضاعف سعادة الشاعر بالربيع، إذا كان معه من يبادله الشعور بمقدم الربيع، فجرد من نفسه شخصا وخاطبه، والإنسان السوي تتضاعف بهجته إذا قاسمه الآخرون تلك البهجة [التجريد ظاهرة بلاغية] . يختال ضاحكا، هذا صدى لما يتردد في صدر الشاعر من الفرح والبهجة والمتعة، فها هي أرجاء الكون تنادت بالبشرى السارة بمقدم الربيع، وقد تحقق ذلك بواسطة الاستعارة المكنية التي تقدم لدارس العربية من الناطقين بغيرها على النحو التالي :

الاختيال : من صفات الإنسان .

كيف أسند الاختيال إلى الربيع .

هل يضحك الربيع فعلا ؟ وضح

- الربيع قد شمل الكون بحسنه وجماله، وأصبحت آيات الحسن واضحة الدلالة قوية التعبير، حتى كأنها ستتكلم وتفصح وتبين .
- نلمس في الربيع أن الأرض أخذت زخرفها وازينت، فالنبات ينبت، والأشجار تورق وتزهر وتثمر، ويأتي النيروز ليوقظ أوائل الورود في ظلام الليل قبيل الفجر ، وقد كانت الورود نائمة . [لاحظ الاستعارتين في نَبَّهَ النيروز الخ وكن بالأمس نوما].
- برد الندى، يفتح الورود ، يبث حديثا .. الخ .

اكتسب هذان التعبيران تأثيرهما القوي مِنْ خلال ظاهرة بلاغية هي الاستعارة، ولكن لا نهجم على الدارس بهذا المصطلح وإنما نسير معه على النحو التالي :

تلحظ قطرات الماء الصافي كالفضة على أوراق الورد في الصباح، وتلحظ أن الأوراق [أوراق الورد] كانت أمس غير متفتحة، لقد شعر بها البحتري على أن تلك القطرات هي التي فتحت الورود، لتنطلق الرائحة العطرية منه بعد أن كانت مستسرة فيه ..الخ.

مثال رابع

قال صفي الدين الحِلّي يصف الربيع :

خلع الربيع على غصون البان حللا فواضلها على الكثبان
والظل يسرق في الخمائل خطوه والغصن يخطر خطرة النشوان
والشمس تنظر من خلال فروعها نحو الحدائق نِظرة الغيران
والأرض تعجب كيف تضحك والحيا يبكي بدمع دائم الهملان

يقرأ الأستاذ قراءة معبرة عن المعاني، ثم يقرأ الطلاب حتى يتأكد من صحة قراءتهم ثم يشرح الكلمات التي يحس أنها تند عن معرفة الدارسين فمثلا :

البان : شجر طويل الساق معتدلها.

خلع عليها : كساها بالأوراق .

حللها : أوراقها :

فواضلها : أطرافها .

الكثبان : جمع كثيب وهو التل .

الخمائل : جمع خميلة وهو الشجر الملتف ، وتطلق الخمائل على الموضع كثير الشجر .

خطرة : يكسر الخاء اسم الهيئة من خطر أي مشى مختالا متبخترا.

النشوان : السكران .

الحيا : المطر .

الخطوة التي تلي ذلك ، أن يطلب من الدارسين شرح الأبيات، فإن لم يستطيعوا شرحها هو، إذ لابد من فهم النص أولا، يقول للدارسين ـــ دون أن يلجأ إلى المصطلحات البلاغية ـــ خلع الحلة على الآخرين من صفات الإنسان؛ لأنه الذي يَلْبَسُ الثيبات ويخلعها على الآخرين ، فالشاعر شبه الربيع بإنْسان، وحذف الإنسان وأبقى صفة من صفاته وهي خلع الثياب، وإن شاء بعد ذلك حدث الدارسين عن الاسم الاصطلاحي، لذلك وهو الاستعارة المكنية .(٢٩)

يضع خطوطا تحت :

الظل يسرق ـــ الغصن يخطر ـــ الشمس تنظر ـــ الحيا يبكي .

ويطلب من الدارسين أن يتأملوا فيها على ضوء خلع الربيع على غصون ألبان الخ، وهكذا درست الاستعارة المكنية من خلال نص متكامل .

وهكذا يتبين لنا ، أن القدرة على الشعور هي أساس هذا الفن.(٣٠)

فإذا عرضنا الأمثلة الآتية على متعلم العربية من غير الناطقين بها: انعطف النهر، وتثنى خلال الوادي، أمطرت السماء لؤلؤا ، عضت على العناب بالبرد، هذا صوت يشع فرحاً، انظر بهجة العيد في وجه هذا الطفل الصغير .

فإن حكمه على هذه التعبيرات بأنها جميلة، يلي خطوتي الدراسة والفهم لهذه الأمثلة، وعلى الرغم من أن الدارس من الناطقين بغير العربية، إلا أنه لا يصل إلى مرحلة الاستمتاع باللغة إلا إذا كتب بأسلوبه الخاص به، ونطق بتعبيره الذاتي له وسجل إحساساته ومشاعره التي يرى أنه لابد أن يسجلها، حتى يزايله قلقه ويصل إلى مرحلة النجاح والارتياح بعد الأداء التعبيري .

وعلينا أن نتدرج معه في كتابته المبتكرة، كأن يكتب خطابات دعوة، أو التماسات أو اعتذارا ، أو أن نكلفه تلخيص نص أدبي نثرا أو شعرا، حتى يستطيع أن يدرك الفروق بين التراكيب المختلفة التي يضع فيها إحساساته وأفكاره وآراءه، وينبغي أن يتم ذلك كله في تلقائية كاملة .

ولا بد أن يسبق هذه المرحلة عرض نماذج أدبية رفيعة مُنْتقاة بحيث تكون في مستوى إدراكه معاني وأفكارا وألفاظا وتراكيب، وأن تلائم ذوقه على أن تكون سارة غير محزنة، تجتذب حبه وترغبه في لغتها : أي (العربية) .

ومن حيث ترتيب المنهج في مادة البلاغة عند تقديمه للناطقين بغير العربية، يرى د/ عبد الحكيم راضي، أن التشبيه أوضح من الاستعارة، وأن المجاز المفرد أيسر من المجاز المركب.

ثم يقول : إن ظاهرة المجاز بمختلف أنواعه صعبة، ومصدر الصعوبة افتقاد الخبرة اللغوية والحساسية المفضية، إلى استكناه المسالك العديدة التي تنساب خلالها عملية التجوز، فضلا عن أن كثيرا من صور المجاز تحتاج في تبين معناها إلى خبرة بواقع المجتمع الذي أنتج هذا الأدب.. وهي أمور تختلف من مجتمع إلى آخر، بحيث لا تفلح الخبرة بظروف مجتمع معين في التغلب على مشكلة المجاز في أدب من إنتاج مجتمع آخر، وضرب أمثلة لذلك بشكوى المرأة من قلة الجرذان في بيتها، وقول الشاعر مفتخرا : ولم تأنس إلى كلاب جارى، وكثرة الرماد، بحيث يقدم التشبيهُ، فالاستعارة فالمجاز المرسل ثم المجاز العقلي، وأخيرا الكتابة.

أما علم المعاني فينبغي أن يقدم في حدود ما استوعبه في النحو .

والخلاصة: أن المعلومات التي تقدم لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، يجب أن يبني بعضها على بعض في تدرج ، وتنام مستمرين، حتى تقترب مستوياقم اللغوية من مستويات زملائهم الناطقين باللغة العربية أصلا.

مراحل اكتساب اللغة :

لاكتساب ثلاث مراحل يمكن أن تسمى على الترتيب : التعرف والاستيعاب والاستمتاع، فأما التعرف

فهو إدراك العناصر اللغوية والتفريق بينها، وربط كل عنصر بوظيفة خاصة تبدو واضحة عند إنشاء التقابل بينها وبين وظائف العناصر الأخرى، وذلك كإدراك السين في سار، بمقابلتها بالصاد في صار، وربط كل من الصوتين بوظيفة خاصة هي بيان الكلمة التي هو فيها، والتفريق بينها وبين أختها، وكإدراك الفرق بين المقصود بصيغتي ((فاعل)) ومفعول، ووظيفة كل منهما في مقابل الأخرى، وأما الاستيعاب، فيتخطى العناصر الجزئية ووظائفها إلى فهم أنماط الجمل، والتفريق بين كل نمط منها وبين الآخر.[٣١]، وذلك كمعرفة الفرق بين ما أحسن زيد [نفي] ، وما أحسن زيدا [تعجب]، يضاف إلى ذلك ضرورة الإحاطة بمعاني المفردات في سياقاتها المختلفة. والدكتور تمام يشير بهذا إلى أن مرحلة الاستمتاع باللغة أدبا وبلاغة لا تتحقق إلا إذا سيطر دارس اللغة من غير الناطقين بها على المستويات الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية .

ومن المسلم به أن لغة الدارسين تختلف في أنظمتها عن اللغة العربية من حيث الأصوات والصرف والنحو والمعجم والدلالة، بل والثقافة، فلا بد قبل الوصول إلى مرحلة الدراسة البلاغية من التغلب على تلك الصعوبات يساعدنا في ذلك ما توصل إليه الباحثون في مجال تعليم اللغات لغير الناطقين بها من تقنيات ، ومناهج ووسائل وطرق تدريس ومعامل ومختبرات .. الخ .

ونلخص هذه الأسئلة فيما يلي :

كيف يمكن للطالب من الناطقين بغير العربية أن يستوعب الأساليب العربية، فيفرق بين أسلوب وأسلوب آخر بما يقر في نفسه من تأثير هذه الأساليب ، متى وكيف يمكن أن يعرف جزالته أو ركاكته؟ الجواب على ذلك ما كان بين أبي نواس وخلف الأحمر إذ أمر خلف أبا نواس أن يحفظ ثلاثين ألف بيت من الشعر، فلما حفظها أمره أن ينساها.[٣٢]

***

نموذج من الوصول إلى الفهم البلاغي عن طريق المقارنات

تنازع الوليد بن عبد الملك وأخوه مسلمة، وقد ذكرا الليل وطوله، ففضل الوليد بن عبد الملك قول النابغة في الليل :

كِليني لهم يا أميمة ناصـــــبِ * وليل أقاســـيـــه بطيء الكواكـــب**

تطاول حتى قلتُ ليس بمنقضٍ * وليس الذي يرعى النجوم بآيـــب**

بصدر أراح الليلُ عازبَ همـــه * تضاعف فيه الحزن من كل جانب**

ولكن أخاه مسلمة فضل قول امرئ القيس :–

وليل كموج البحر أرخى سدوله * على بأنواع الهموم ليبتـــــــلي**

فقلت له لما تمطى بصلبـــــــــه *** وأردف أعجـــــازاً وناء بكلكل

ألا أيها الليل الطويل ألا انجـــلى *** بصبح وما الإصباح منك بأمـــثل

فيالك من ليل كأن نجومـــــــه *** بكل مغار الفتْل شـــــدت بيذبلُ

فحكما بينهما الفقيه الشعبي فلما سمع الشعبي النصين السابقين ركض بعد سماعه أبيات امرئ القيس إعجاباً بِـــهَا فعبَّر بلسان الحال قبل لسان المقال فمع حُسْنِ أبيات النابغة وجمالها (وبخاصة حسن الابتداء) إلا أنَّ ما في أبيات امرئ القيس من الصور البيانية تشبيهاً واستعارةً مالا نجده في أبيات النابغة [٣٣].

ولو أن الشعبي عبَّر عن إعجابه بلسان المقال مُلتمساً أسباب ذلك في البلاغة العربية لجاء كلامه على النحو التالي :

إن الليلة التي باتها امرؤ القيس مهموماً أَوْحَتْ إليه بأن يشبه الليل في رهبته بموج البحر، وقد أَسْدَلَ أستاره على الشاعر وهي أستار سوداء ليختبر صبر امرئ القيس .

ثم يخاطب الليل في ضيق شديد فيصوره بالبعير حينما ينهض من مرقده فيتحرك ثلاث حركات يمد ظهره ويُعقب ذلك برفع مؤخرته ثم ينهض بِصَدره.

يا أيها الليل تكشَّفْ عن الصباح لكن الصباح لن يكون أفضل منك لأن الهم يملأ الليل والنهار، ثم يتعجب من طول الليل وعدم تقضيه وزواله حتى لكأن النجوم (نجوم هذا الليل) ربطت بجبل يذبل (والجاهليون لا يعرفون فكرة دوران الأرض) ذلك الجبل الثابت الراسخ لا يَحُولُ ولا يتحرك.

ومن ملاحظة تلك الأبيات على ضوء الحِس البلاغي نرى أن امرأ القيس كثير التشبيهات والصور واسع الخيال، يستمد صوره من البيئة البدوية (تمطى الجمل بصلبه – أردف أعجازاً – ناء بكلكل – جبل يذبل) .

ولئن بدا في أبيات امرئ القيس شيءٌ من الصعوبة فذلك مردُّهُ إلى بعد الزمن بين عصرنا وعصره .

ثم إن اقتصار النابغة على وصف الكواكب بالبطء يقابله التوقف الكامل عن الحركة لربط الكواكب بجبل يذبل، وعدم انقضاء الليل عند النابغة مجرد رأي لكنه عند امرئ القيس واقع يحسه ويعيشه .

كما أن امرأ القيس جسد طول الليل وتوقفه برسم صورة قوية الدلالة والتأثير والحجة والوضوح تشخصت في تمطي صلب الجمل وإردافهِ الأعجاز، ثم النزول بالكلكل، بينما اكتفى النابغة في ذلك بتوقع عدم رجوع الراعي للكواكب والنجوم .

وقد أجمل النابغة الحديث عن هم الليل وتحدث عنه حديثاً مجرداً حين وصفه بأنه مُتعبٌ له مسنداً ما للمفعول للفاعل في قوله ناصب، بينما نجد عند امرئ القيس الصدق والتلقائية وعمق التجربة مع التشخيص في تشبيه الليل بموج البحر الذي أسدل أستارهُ السوداء مُتَلَبِسَةً بأصناف الهموم ليعجم عودَ صبره كل ذلك في بيت واحد مُحكم الرصف قوي الإيقاع . وتفسير ذلك التوفيق في التعبير والتصوير أن مَبعَث الهم عند امرئ القيس مَقتل

أبيه – على الرغم من كونه ضيعه صغيراً وحمله دمه كبيراً – وعِظَمُ هدفه في التأثر من بني أسد الذين قتلوا ربهم (سيدهم) على حد تعبير امرئ القيس نفسه، ولذلك جاءت الصورة الكونية والنفسية حين صورها امرؤ القيس كاملةً لشدة تفكيره في هذا الحدث الجلل من ناحية ولعمق إحساسه بالفاجعة من ناحية أخرى، أما النابغة فإن موقف النعمان منه يستطيع أن يجد له مهرباً بأن يظل مع الغساســـنة بالشام، إلا أنه لم يطق صبراً على فراق النعمان.

ومن حيث الأجناس الأدبية نرى أن كلا النصين من الشعر الذاتي، كما تلحظ أن الشكوى من طول الليل واستيلاء الحزن على كل من الشاعرين قدرٌ مشتركٌ بينهما .

الخيال في أبيات النابغة أقل منه عند امرئ القيس، فهو كامنٌ في : (الذي يرعى النجوم ..) (أراح الليل عازب همه)، بينما يسري الخيال في أبيات امرئ القيس سريان الماء في الزهر .

والشعور المسيطر على كل منهما الحزن والتبرم من طول الليل، ثم الخوف من أن يكون النهار كالليل ...

رَاوَح كل من الشاعرين بين الخبر والإنشاء، ويتمثل حظ الإنشاء في البيت الأول من أبيات النابغة المذكورة، بينما يتمثل نصيب الإنشاء عند امرئ القيس في البيتين الأخيرين :

ألا أيها .. الخ

فيالك من ليل .. الخ

مِثل هذه الموازنات تحيي في نفس الدارس نحو علم الأسلوب الذي كان يتوخاه ذَوُو الذوق البلاغي، المبدعون روائع الأساليب من أمثال الإمام عبد القاهر الجرجاني، وتشعر الدارس أن ما أبدعه مَنْ مضى من الأدباء وَمَنْ سيأتي منهم صالح لأن يكون مجالاً للدراسة البلاغية الحقة .

***

خاتمة وتوصيات :

لعلنا لاحظنا من خلال ما تقدم أن تدريس البلاغة العربية لغير الناطقين بها ليست من السهولة بمكان، وكلنا يتفق أن أبناء العربية يجدون أحياناً صعوبة في فهمها مع أن فيها من المتعة والإثارة الشيء الكثير، لاسيما إذا ارتبطت بالأساليب الأدبية ونصوصها، أما بالنسبة لغير العرب فإن أهم صعوبة تواجههم في ذلك ما ذكرناه آنفاً من أهمية الإلمام بالثقافة العربية والإسلامية لتكون عوناً وسنداً لفهم تراثنا البلاغي فهماً ممتعاً وشيقاً، كما أن هذا البحث الموجز في مباحثه لم يكن من شأنه الإلمام الكامل أو التأريخ لعلم البلاغة بقدر ما هو رصد لملاحظات هامة لحظناها من خلال تجربة ميدانية خلال سنوات عديدة قمنا فيها بتدريس مادة البلاغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء النصوص الأدبية، وقد توصلنا إلى العديد من الملاحظات التي نوجزها على شكل توصيات قد نتفق في أغلبها مع غيرنا وقد نضيف جديداً إليها لكنها على كل حال مما يَهمُ فئة غير الناطقين بالعربية .

سائلين المولى عزوجل التوفيق والسداد، إنه على كل شيء قدير .

توصيات عامة

١- البدء مع غير الناطقين بالعربية بعلم البيان.

٢- استخدام الوسائل التعليمية في تدريس البلاغة كرسم مظاهر الشتاء في شرح قصيدة أبي القاسم الشابي وعنوانها (الشتاء) .

٣- أن الأدب والبلاغة لهما غايات مشتركة، وحين نتناول أبواب البلاغة بالدرس فإنما نفعل ذلك لتحقيق الغاية من درس الأدب .

٤- ألا يقتصر درس البلاغة على التعريف وضرب الأمثلة، واستخراج القاعدة منها ثم إصدار الأحكام البلاغية، بل لابد من أن يعتمد درس البلاغة على الذوق والإحساس .

٥- ألا تكون دراسة البلاغة على مستوى الجملة والإسناد ولواحقه فقط، بل تكون على مستوى النَّص .

٦- الاعتماد في دراسة الظواهر البلاغية على إكساب الدارس رهافة الحس ورقة الشعور وتنبيه الطبع، وصقل الموهبة وتحكيم الذوق الأدبي .

٧- توضيح عناصر التشبيه التمثيلي والاستعارة التمثيلية مع التنبيه على أن المقصود الهيئة والصورة المتكاملة .

٨- اختيار نصوص أدبية سهلة حتى لا نجمع على الدارس صعوبة فهم النص وصعوبة فهم الظاهرة البلاغية (٣٤).

٩- تحليل الظاهرة البلاغية بواسطة المناقشة التفصيلية إلى عناصرها الأولية (٣٥).

١٠– أن يضع الاستاذ في اعتباره أن تدريس البلاغة لغير الناطقين بالعربية يختلف تماماً عن تدريسها للناطقين بها في الأهداف والمحتوى والطريقة ليحسن التأتي إلى غرضه.

١١– الإقلال من المصطلحات البلاغية والتعريفات والتقسيمات، والصيغ المألوفة في إجراء الاستعارات .

١٢– إتقان مهارات الاستماع و التحدث والقراءة والكتابة قبل البدء في دراسة البلاغة .

١٣– عند تدريس علم المعاني لابد من تقديم التركيب البلاغي الذي روعيت فيه خصوصيات معينة وتقديم التركيب العادي الذي نسميه اللغة المباشرة التقريرية. (٣٦)

الحواشي والتعليقات

(١) كتاب الزينة، ج١، ص ١١٧ .

(٢) كتاب دلائل الإعجاز، ص ١٢، مطبعة صبيح، الطبعة السادسة، ١٩٦٠م .

(٣) كتاب دلائل الإعجاز، ص ٣٣٢.

(٤) البيان والتبيين، ج١، ص ١٣٧ .

(٥) البلاغة لأبي العباس المبرِّد، تحقيق وتقديم وفهرسة : د. رمضان عبد التواب، مكتبة الثقافة الدينية.

(٦) الخصائص لابن جني، ج٣، ص ٤٥ .

(٧) كتاب الصناعتين، ص١ .

(٨) حواشي السيد محمد رشيد رضا علي دلائل الإعجاز، للإمام عبد القاهر الجرجاني، الطبعة السادسة، ص٤ من التعريف بالكتاب، مطبعة محمد علي صبيح.

(٩) مجلة الأربعاء، ثقافية اجتماعية فنية، الأربعاء ١٣صفر ١٤٢١هـ – ١٧ مايو ٢٠٠٠م .

(١٠) الكتب التسعة، سنن أبي داود، كتاب : الأدب، رقم الحديث (٤٣٥٨).

(١١) انظر في ذلك : د. عبد الواحد علام، قضايا ومواقف في التراث النقدي، ص٩٨ مكتبة الشباب، القاهرة ١٩٧٩م . وكذلك انظر : حسين المرصفي، الوسيلة الأدبية ج٢/٤٦٥ . مطبعة المدارس الملكية – ١٢٨٩هـ –١٨٧٢م.

(١٢) البيان والتبيين، ج١، ص ٦٦ .

(١٣) راجع قائمة مكة من مطبوعات معهد اللغة العربية، ص٢٣–٢٥ .

(١٤) المرجع في تعليم اللغة العربية، د. رشدي أحمد طعيمة، ج٢، ص٤٣٦– ٤٣٨.

(*) الرتبة المحفوظة كتقدم الموصول على الصلة، والموصوف على الصفة، والمعطوف عليه على المعطوف، والمؤكد على التوكيد، وحرف القسم على المقسم به...

أما الرتبة غير المحفوظة فيُقصد بها الترتيب بين المبتدأ والخبر، والفاعل والمفعول ... وعبد القاهر الجرجاني يقصد بالرتبة ما سبق ويضيف إليه ما يدرس في البلاغة تحت عنوان التقديم والتأخير... انظر اللغة العربية معناها ومبناها ، للدكتور تمام حسان عمر، ص ٢٠٧.

(١٥) انظر فكرة القرائن النحويـــــــــة، كتاب اللغة العربية معناها ومبناها للدكتور تمام حسان، ص ٢٣١.

(١٦) دلائل الإعجاز، ص ٦٤، ٦٥ .

(١٧) ديوان الفرزدق، ص ٤١٨.

(١٨) أنوار الربيع، ج٦، ص ٣١٥، ٣١٦ .

(١٩) ديوان المتنبي، ص ٣٨٥ .

(٢٠) منحة الجليل بتحقيق شرح ابن عقيل ٤/٢١، ٢٢.

(٢١) القَعَدِيُّون : طائفة من الخوارج ترى وجوب القتال وتأمر به ولكنها تَقْعُد عنه .

(*) كتاب منحة الجليل، بتحقيق شرح ابن عقيل، تأليف محمد محي الدين عبد الحميد، باب نواصب المضارع، ٢١/٤، ، مطبعة دار الفكر.

(٢٢) مَدخلٌ إلى كتابي عبد القاهر الجرجاني، أ.د . محمد محمد أبو موسى، ص١٥١ إلى ١٥٧ باختصار .

(٢٣) آل عمران (٣٦) .

(٢٤) يس (١٦) .

(*) وُلد في ديروط من أعمال محافظة أسيوط بجمهورية مصر العربية، حوالي سنة ١٨٧٠م، وبعد ميلاده بسنتين توفي أبوه، فانتقلت به أمه إلى القاهرة فكفله خاله وأدخله المدرسة الخيرية فمدرسة المبتديان فالمدرسة الخديوية، كان يحب القراءة ويميل إلى الشعر. عمل بمكاتب عدد من المحامين، ثم دخل المدرسة الحربية وتخرج فيها فكان ضابطاً بالجيش، ثم نُقل إلى الشرطة، ثم عاد إلى الجيش واشترك في الحملة المصرية بالسودان. وممن عُني به الإمام محمد عبده. وفي سنة ١٩١١م عيَّنه أحمد حشمت باشا رئيساً للقسم الأدبي بدار الكتب المصرية، ثم وكيلاً، وتوفي صيف سنة ١٩٣٣م.

(٢٥) مختار الصحاح، ص ١٦٩، مطبعة المركز العربي للثقافة.

(٢٦) كيف تلقي درسا، معروف زريق ، صفحة : ١٦٧ ، دار الفكر بيروت. .

(٢٧) طرق تدريس اللغة العربية ، صفحتا : ١٦٠، ١٦١، دار غريب للطباعة ــ القاهرة .

(٢٨) تدريس فنون البلاغة، ١٩٩، د/ أحمد مدكور، مكتبة الفلاح بالكويت.

(٢٩) صفحتا : ٢١٧، ٢١٨، من كتاب طرق تدريس اللغة العربية د/جودت الركابي ــ دار الفكر المعاصر ، بيروت ، لبنان.

(٣٠) التربية وطرق التدريس، الجزء : ٢ ، دار المعارف ، د/ صالح عبد العزيز ، صفحة : ٣٥٢.

(٣١) التمهيد في اكتساب اللغة العربية ، صفحة : ٧.

(٣٢) صفحة : ٩٩ ، من كتاب التمهيد . د/ تمام حسان عمر .

(٣٣) البلاغة المفترى عليها، أ.د. فضل حسن عباس .

(٣٤) البلاغة المفترى عليها، د. فضل حسن عباس، ص ١٤١.

(٣٥) المرجع السابق، ص ٧٥.

(٣٦) الموجه الفني، للأستاذ عبد العليم إبراهيم، ص ٣٠٦ .

المصادر والمراجع

١- أنوار الربيع في أنواع البديع، للسيد علي صدر الدين بن معصوم المدني، تحقيق : شاكر هادي شكر، مطبعة النعمان والنجف، الأشرف، العراق، الطبعة الأولى، ١٣٨٩هـــ – ١٩٦٩م .

٢- البيان والتبيين، للجاحظ أبي عثمان عمرو بن بحر، تحقيق : عبد السلام هارون، القاهرة، ١٣٦٧هـــ – ١٩٤٨م .

٣- تدريس فنون البلاغة، د/ أحمد مدكور ، مكتبة الفلاح ، الكويت.

٤- تدريس اللغة العربية، د/ على إسماعيل، المكتب العربي للمعارف، ميدان الحجاز، مصر الجديدة.

٥- التربية وطرق التدريس ، د/ صالح عبد العزيز ، دار المعارف.

٦- تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، د/حسن شحاته، الدار المصرية اللبنانية.

٧- تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، د/ حسين سليمان قورة ، دار المعارف .

٨- التمهيد في اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها، د/ تمام حسان، من مطبوعات معهد اللغة العربية، مكة المكرمة.

٩- دلائل الإعجـــــاز، تحقيق : محمد رشيد رضا، الطبعة الخامسة، القاهرة، ١٣٧٢هـــ.

١٠- ديوان الفرزدق، شرح: عبد الله الصاوي، المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة، ١٣٥٤هـــ – ١٩٣٦ .

١١- سلسلة بلاغتنا ولغتنا، البلاغة المفترى عليها بين الأصالة والتبعية ، للأستاذ الدكتور فضل حسن عباس، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، العبدلي، إربد.

١٢- شرح ديوان المتنبي : عبد الرحمن البرقوقي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان .

١٣- طرق تدريس اللغة العربية، د/ جودت الركابي، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان

١٤- طرق تدريس اللغة العربية ، د/ عبد المنعم سيد عبد العال، مكتبة غريب، الفجالة، مصر.

١٥- فصول في تدريس الأدب والبلاغة والنقد، د/ إبراهيم طه أحمد الجعلي، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة.

١٦- فن البلاغـــة، للدكتور عبد القادر حسين، مكتبة الآداب ومطبعتها النموذجية، الحلمية الجديدة، مطبعة الأمانة، مصر.

١٧- في البلاغة العربية ، علم البديع، د/ محمود أحمد حسن المراغي، دار العلوم العربية، بيروت ، لبنان.

١٨- قائمة مكة للمفردات الشائعة، إعداد لجنة من المؤلفين، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية – ١.

١٩- قضايا وتوجيهات في تدريس الأدب والبلاغة، د/ رشيد طعيمة، من مطبوعات معهد اللغة العربية بمكة المكرمة.

٢٠- كتاب الزينة، جزء ١، ص ١١٧.

٢١- كيف تلقي درسا، معروف زريق، دار الفكر، لبنان ، بيروت.

٢٢- اللغة العربية معناها ومبناها، للدكتور تمَّام حسَّان عمر، دار الثقافة، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة .

٢٣- مدخـــل إلى كتـــابي، عبد القـــاهر الجرجاني، الناشر : مكتبة وهبة، ١٤ شارع الجمهورية، عابدين، القاهرة، للدكتور محمد محمد أبو موسى.

٢٤- المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، للدكتور رشدي أحمد طعيمة، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، سلسلة دراسات في تعليم العربية – ١٨.

٢٥- المنهاج الواضح للبلاغة، بقلم الأستاذ :حامد عوني، الطبعة الأولى، ١٣٧٧هـــ – ١٩٥٧م، دار الكتاب العربي بمصر .

٢٦- الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، الأستاذ عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٨م،

٢٧- النقد الأدبي الحديث، للدكتور محمد غنيمي هلال، نهضة مصر للطباعة والنشر أسسها أحمد محمد إبراهيم، ١٩٢٨م .